

鹿児島県立短期大学紀要 第64号 2013年12月26日発行

人文・社会科学篇 抜刷

教育課程編成から読み解く「身体教育」の位置づけの検討
—教員養成系科目「自己表現法（身体）の実験的授業構想—

Examining the Position of Physical Education within
Current Curriculum Plans:
An Experimental Course in Bodily Self-Expression for the
Teacher Training Program

西 迫 貴美代
NISHIZAKO Kimiyo

教育課程編成から読み解く「身体教育」の位置づけの検討 —教員養成系科目「自己表現法（身体）」の実験的授業構想—

Examining the Position of Physical Education¹ within Current Curriculum Plans: An
Experimental Course in Bodily Self-Expression for the Teacher Training Program

西 迫 貴美代
NISIZAKO kimiyo

キーワード：教育課程編成 身体教育 自己表現法 非言語的コミュニケーションワーク

1 はじめに(問題の所在)

通常、授業づくりの最初の手続きは、目的「どんな力をつけたいか」、内容「そのためにどんな内容を精選するか」、方法「どのような方法で学ばせるか」、評価「結果、どんな力がついたのか」の一貫性を意識してプランを立てる。教師の指導性はまず、このプランづくりに発揮されるべきであることは間違いないが、その際、忘れてはならないのは、目の前の学習者の実態を把握することである。理想的には「対話的」学習が成立することである。しかし、中西が指摘するように「内面の感情が映し出されにくいような「表現」を意識的に追究する文化的形象も、青少年文化の領域ではごく普通のことになっている（平気感覚）」²とするならば、授業の「形」を双方に演じることが、ある意味「よい授業」といえるのかも知れない。しかし、筆者の専門である体育・スポーツの分野では、実際に身体を動かして学習することを抜きにしては成立しない。昨今の学生の「身体がちぐはぐさ」を感じつつ、その背景を把握できず、しばらく困惑した状態が続いた。「身体がちぐはぐさ」という印象的表現は、彼らが発する「言葉」と彼らの「身体」とが乖離しているということである。大学教育の主軸が教養重視から専門・資格教育の強調へ移動していく頃と重なる。

1) 教育課程編成から読み解く「身体教育」の位置づけの検討（本学³の場合を例に）

大学教育において、学生の今を把握する最前線（導入教育）という自負をもって、これまで授業（生涯スポーツ実習）を担当してきた。しかし、大学設置基準の大綱化、旧教養担当教員分属以降、この学生の実態を共有し、学内連携する（学習支援につながる）ことが後退したと

1 木下秀明著『日本体育史研究序説』「身体（の）教育」の出現について」1971年 pp.48-49

明治初期には欧米教育論の翻訳の紹介の必要から「physical education」を「身体に関する教育」→「身体教育」あるいは「身体教育」という概念を実現。さらに「体育」という表現へ向かって展開し始める。本稿はこの概念の変遷について詳細にはできないが、「体育」という概念より先に「身体教育」の概念があったことを踏まえた上で、あらたに「身体教育」の概念を現在における教育実践研究において位置づけていきたい。

2 中西新太郎著『若者たちに何が起きているのか』花伝社、2004年、p264

3 鹿児島県立短期大学 教養科目の変化

言わざるを得ない現状である⁴。それでも学生による「授業評価」の導入、FD委員会の設置によって補える可能性に期待していたが、教養科目は大学教育において存在感を失っている。

多くの大学において見られるカリキュラムの変化は、「キャリア教育」の強調で、社会活動、ボランティア活動など、それまで学生の自主的活動（教科外教育）であった分野が、カリキュラムの中に導入され（教科教育）、単位化される。それまで専門科目のみを担当した教員や社会人も新たに動員され、新しい科目の設定など、改革の動向が続いてきた。

このカリキュラムの変化の影響と、学生の実態との関係をつかむために、大学教育全般における教育において、身体にかかわる教育（学生支援も含めて）を対象とする教育課程研究として、「教育課程編成から読み解く身体教育の位置づけの検討」とテーマ設定をした。学生の青年期の自立の課題（教養教育理念）にどのような支援ができるのかを探ることは、教科としての「生涯スポーツ実習（体育）」⁵のみでは達成されないことを意識しつつ、本学の体育・スポーツ担当者は、部活動・学校行事（自治会活動）との連携を意識化した実践を開学以来継続してきた（積極的な意義）。⁶一方で連携せざるを得ない状況がこれまで継続してきたのは、本学が公立短期大学であるためである。教育活動を支えてくる教育事務担当者は、県職員であるため、数年間で異動せざるを得ない。両者が協力しながら、大学文化を維持、継続してきたと⁷。しかし、突然、体育・スポーツ分野の担当者2名から1名という提案がなされ、決定された。

学生の実態の共有、学内連携をいかに大学教育の中に位置づけることができるかは、学生の姿を中心に据えた改革であるか否かという内実とかかわるし、より具体的には大学経営陣の認識にかかわる。「人員減」の決定に至る過程において、所属専攻をはじめ会議において、なんら経緯の説明、教育内容と科目の関連についての説明・論議がなかったことは、無念である。全学にかかわる教養教育、身体教育の位置づけはさらに後退することになる。

2) 「身体教育」の概念について

さて、樋口は、「これまでの公教育という観念が瓦解し、変質するとき、学校の存在はまったく様変わりするに違いない。そのような社会においては、すでに体育関係者も気づき始めている「身

4 学内組織、規程、カリキュラムなどの変化の要因などが考えられるが、筆者が肌で感じる印象としてとどめる。

5 鹿児島県立短期大学 共通教育科目 1年時履修 生涯スポーツ実習Ⅰ（前期）・Ⅱ（後期）それぞれ1単位計2単位、Ⅱ部2単位、スポーツ健康論 1単位（Ⅰ部のみ）卒業単位必修

6 学校経営学、教育課程研究領域の研究対象（教育目標—内容—方法—評価）として重要であると認識するか否かにかかわる。体育科教育学分野においても、教科外カリキュラムを積極的に位置づけるという動向も存在する。

丸山真司、「体育カリキュラムの社会的構成をめぐる諸相：開発主体の問題に着目して」『体育科教育学の現在』創文企画、pp29-40

7 公益財団法人「全国大学体育連合」という、全国の保健体育科目担当者の連絡会議が戦後すぐからスタートしている。その支部である九州大学体育連合において、主要な任務を果たしていた、児島文は本学の初代体育担当者である。設置者に対して、「南国の鹿児島だからこそ、学生にウィンタースポーツの体験をさせることに意義ある」と訴え、約20数年間、本学においてスケート実習が実施された。残念ながら、スケートリンク施設の廃業によって実習は終了したが、その間実習は、後期時間割確定後、全学科への調整と理解を得ながら、県費補助も終了まで継続された。スケート教材に内包する技術獲得と身体経験（重力と重心の意識化）は、全学生が体験する教育内容のスタンダードであったともいえる。

体知」を基盤にした広義の「身体教育」の重要性は誰の目にも明らかである。本書のテーマとなっている身体教育への接続が、ようやくここで見えてくる。それは、言うまでもないが、決して「体育」と同義ではない。むしろ学校での教育とは「身体教育」のことなのだという時代をわれわれは迎えるのではないか。確かにわれわれは簡単に現行の制度の中で、簡単に捨てることのできない多くのものを抱え込んでいる。その現実と折り合いをつけながら（下線筆者）、われわれのまなざしはそのさらに先に差し向けられるべきである。そのとき、「体育の独自性」はもはや問われることはないであろう。」⁸と述べている。樋口の主張は、ひとまず「体育」という制度から意図的に切り離して、「身体教育」の思想を明らかにすることに向けられているがその先には（将来的）、体育領域は、「身体感性論」という学問領域へと変化することを示唆している。

さらに、樋口と木下竹次の学習理論（合科学習理論）における身体教育との共通性を発見する。木下は「身体教育」という用語は使用していないが、その意味において、樋口のそれと同概念であるといえよう。

木下の体操科要旨の規定を探ると、「此の規程から見ると体操科は決して身体の発展のみを目的とするものではなくて精神的にも道徳的にも其の発展を図るものであることは明瞭である」¹⁰とし、体操科の「内包」（＝教科の特質）を定めることでは十分でなく、その「外延」（＝一般学習目的との関連）を定めようというのである。この「外延」を浮上させることが、木下の学習理論に貫かれている。「分」を以て「全」に参する方法、「全」を以て「分」に萬する方法である「学習方法一元論の妙味」とは、形式的陶冶と実質的陶冶¹¹の二つのどちらかに偏するのではなく、相互に調和（「統一」「融合」）を保っている状態を創出することが可能であるという意味であり、木下の教育課程の編成上の注意はここに注がれているのである。戦前において教育課程（curriculum）の語にあたる用語は「教科課程」であることから、なおさら木下は「外延」との関係を強調し、結果、教科課程だけではなく、教科外課程を整備することに貢献した人物と言える。木下の学習理論は、戦前の大正初期から昭和初期において、教育研究の最先端として脚光を浴びた。活発な教育論議の職員室は徐々に国家統制の影響下でその輝き（各教科の訓導たちの真剣な教育実践研究）¹²を失っていく。

8 樋口聡著『身体教育の思想』IV学問と教育のポリティクス 2005年 p 136

9 『民間教育史研究辞典』民間教育史料研究会編 評論社 1975年 p 356

＜木下竹次＞1872-1946。1919(大正8)年、奈良女子高等師範学校付属小学校主事として着任後、自立的学習を基礎にした学習法の理論を実践し、千葉師範学校附属小学校の手塚岸衛とならぶ自由教育系統の教育改造運動の指導者として知られるようになった。

10 『学習各論』p201

11 『教育学事典』岩波書店 1936年 p616

形式的陶冶とはそれが実質的陶冶と対照される場合、精神能力・精神的能力の「教養」と解され、これに對して実質的陶冶は精神内容・文化的内容の「習得」をさす。

12 池田小菊、「合科批判」『学習研究』、1927(昭和2)年11月号、p 227

木下のもと、当初より合科学習にかかわってきた著名な国語訓導であった池田は、「私は可成り永い年月を教育の仕事にかけていて、言葉に任せて画一教育を罵倒したり、教科書中心主義教育に反対してみたりしましたが、さて教科書なしの生活本位だとなつて、がらん堂のような教室の中へつきだされてみしたら、決まるものは冒険な腹だけでした。いちいち自分の胸に問うていかなければならぬのですから…」と自身の合科学習の当初を書き残している。どんなにプランを立てても、実際の授業において教師の力量がためされ、変更、修正を繰り返すことによって、教育内容の系統性や教育方法の一般化(典型化)を明確にするという過程が、教育実践研究の実体である。

再び木下の学習理論が注目されたのは、戦後すぐのコアカリキュラム研究の全盛期である。最近では、初等教育に「生活科」「総合的な時間」が導入された、いわゆる「ゆとり教育」の期間である。教育現場において、教育課程の自主編成の裁量が拡大すると期待したが、日本の教育現場の混乱を解消するには至らず、再び「学力向上」へと舵が切られたというのが、我が国の現行教育施策である。

繰り返しになるが、樋口が「確かにわれわれは簡単に現行の制度の中で、簡単に捨てることのできない多くのものを抱え込んでいる。その現実と折り合いをつけながら（下線筆者）、われわれのまなざしはそのさらに先に差し向けられるべきである¹³」というのは、制度としての体育（大学体育も含めて）の制約を一度切り捨てて、「身体教育」の未来の在り方を模索せよとの示唆である。

筆者は、2009年より鹿児島国際大学社会福祉学部児童教育学科（以下K大学と記す）¹⁴の特別講義として「自己表現法（身体）」という科目を担当する機会を得た。20013年（前期）で5年目が経過し、その間はこの科目の「教科」としての内実を創り上げていく過程であった。木下・樋口の「身体教育」の思想をくみながら、この科目で「測定可能な学力」と「客観的数値で評定できない」学力¹⁵との整理が必須である。非常に困難な課題であるが、その第一歩として「読み解く」という過程¹⁶そのものが教育課程研究であることを付け加えて、本稿の研究目的を以下に記す。

2 研究の目的 教員養成系科目「自己表現法（身体）」の授業構想の手順

本稿は、鹿児島国際大学福祉社会学部児童学科「特殊講義」として設定されている科目『自己表現法（身体）』における教育内容の抽出の手順、および教授-学習過程の報告である。

本実験的授業において設定された方針（目標）の達成度を分析し、プログラムの妥当性と課題を明らかにすることを目的とする。

1) 大学教育教養科目「生涯スポーツ実習」（体育）授業づくりの基本的考え方

一般に体育授業を構想する際に、最初に着目するのは、中等教育修了までにスポーツのゲームに積極的に参加した経験のない学生の存在である。往々にしてそうした学生は、ボールゲームやラケットをもってコートに立つことが、そのスポーツを「やっている」もしくは「参加して

13 前掲書6

14 鹿児島国際大学福祉社会学部児童福祉学科 <http://www.iuk.ac.jp/gakubu/welfare/index.html> 参照

15 「学力論争」は幾たびとこの測定可能か否かで繰り返されてきた。「身体教育」において教科（科学）教育として成熟させる上でこのジレンマ抱えながら現在に至る。現段階で筆者は、「ポートフォリオ評価」（「パフォーマンス評価」）の可能性をもくろんでいる。本稿では、現段階での到達点を明確にし、評価可能な観点（ルーブリック）を排出する。

16 具体的には①学生の身体に表出するリアリティーある実態を読み解く ②授業者の準備した内容、方法の妥当性を読み解くことである。 ③なにより授業者自身がその過程において「学び」の主体者として、授業者自身の「からだ」に刷り込まれている思想を読み解く。これらに先んじて当該大学のカリキュラム編成を読み解くことが必須であることは言うまでもない。

いる」ことだと思い込んでいるものである。その実態はゲーム参加への諦めであるのだが、これは個別のスポーツの基礎的な技能習熟の差異が、スポーツゲームの参加経験の差を生み出していることを示している。

そのような指導場面において、これまでの典型的な体育指導は、個別の技術を切り出して、練習し習熟させることであった。しかしながらこれではゲーム（スポーツ）のおもしろさを実感することができない。そこでグループ（学習）ノートや授業中の対話で彼らの「上手ではない理由」を引き出し、合理的な技術の意味を理解させながら、基礎となる技能の習得をめざしていく。その結果、彼らの「できた・わかった」という身体技能の自覚化を促し、同時に技能習熟者たちとの関係をも変化させることができるようになる。つまり、「配慮すべき面倒な者」からゲームをする「チームの一員」へという関係性の変容を作り出す。そのためには、個別のスポーツ種目の教材価値を精選・吟味し、指導系統を準備することが教師の課題となる。これまで大学において指導してきた教材は、バレーボール、バスケットボール、硬式テニス、卓球、バドミントン、水泳、スケートである。¹⁷

2) 中等教育「体育」と大学体育との接合の困難さの背景（学習者の実態把握）

さて、筆者は、授業づくりの考え方にに基づき長く授業を実践し、かつ実践研究を進めてきたが、この数年、また新たな課題を痛感している。それは、「学生の身体のちぐはぐさ」である。「関係性の変容を作り出す」教授-学習活動を組織した授業を通じて、学生同士の関係性に変容することが困難になってきたのである（授業のしづらさ）。この点については、拙稿「高校4年生から大学生へバレーボールの技術習得をめぐる学習集団課題」¹⁸に詳しい。参照いただきたい。さらに学生の身体のちぐはぐさの背景を探る手立てとして、「コミュニケーション能力」を高めるためのプログラム開発を試みた。子ども（若者）のコミュニケーション能力は低下しているのか否か、目の前の子ども（若者）のリアリティ（現実）を実践において明確にした。¹⁹その結果、他者とのかかわりをゲーム形式で体験（ワークショップ）している彼らはとても活動的で、コミュニケーション能力が低下しているとはいえない。ただし、あらかじめ「設定された」関係性を、意図的・意識的にゆるやかにすることが条件となる。「主体性」が出現する設定とは、指導者の指示が絶対ではなく、学習者自身が「考えて判断する」ことを保障する授業の模索である。²⁰ 筆

17 本稿では大学体育の実践に限定する。その他に小学校から高校生を対象にした民舞、フラッグフットボール、短距離走 50 米走・リレーなどの実践研究がある。筆者の研究のスタートは、体育科教育学であり、以降「体育科教育における主体者形成」に迫るために、「身体教育の教育課程研究」へ拡大し、教科教育と教科外教育の区別と関連を可能な限り明確にししながら、目的—内容—方法—評価をトータルに編成する方法を模索することへ研究の重点を移してきた。

18 拙稿『体育科教育』大修館書店 2007 年 11 月号 pp.50-53

19 拙稿「鹿児島県における「コミュニケーション能力を高める」プログラム開発の試み - 身体表現を中心に -」（共著：丸田真悟）『研究年報』鹿児島県立短期大学地域研究所、第 39 号 2007 年 pp.77-91

20 教育内容の精選において、諸科学の成果・文化の「基礎・基本は何か」を吟味する必要性も当然重要なことである。その手続きの上で、学習者の理解を促す教育方法の課題である。学習意欲を喚起する手立ては、大学教育においても不可欠であるという認識はすでに多くの大学において定着している。（大学教育における学習支援—導入教育）

者のこれまでの体育実践の授業づくりの視点を生かしつつ、「自己表現法（身体）」の授業づくりに加えるべき・変更すべき内容、方法は何かを整理する(プログラム開発)。身体をめぐって教養教育(自己概念の創出)と専門教育(教師教育)の関係性を注視しながらである。

3) 「自己表現法(身体)」の目標設定

本特別講義は、「自己表現法」として音楽・身体・言語という三つの科目が開設され、その中の一つを選択する（選択必修科目）。当学科は、小学校教諭、幼稚園教諭、保育士の免許を取得する学科であり、筆者の課題は、『自己表現法（音楽）』、『自己表現法（言語）』との関連と区別、および本科目の独自性を探ることから始まる。K大学教務担当者からの科目設定の事前説明において「昨今の学生は、自分を表現するのが非常に難しくなっている」ことから教師教育において「自己表現力を高めるためには特別な教育カリキュラムが必要である」という開設の説明を受けた。そのイメージ図を図1に示す(筆者作成)。また学生向けのシラバスには表1.2の到達目標を示した。



図1 教育課程編成⇒読み解く（実験的）

K大学 「自己表現法（身体）」シラバス（表1）

テーマ	自分や他者のからだの情報を読み取り(気づき)、自分のからだをコントロールする力(自己表現力)を獲得しよう
概要	私たちは毎日「からだ」を使って生活しています。その「からだ」について私たちは何を知っているのでしょうか？本講義では、自分や他者の「からだ」を見つめ、観察したりする様々なワークを体験し、自らの身体感覚・運動感覚を再発見することを目標とします。さらにこの再発見の過程を通して、「からだ」の構造、メカニズムなどを理解し、自分の「からだ」を使い、他者とのコミュニケーションや自己表現ができるようになることを目標とします。

(表 2)

授業の到達目標(シラバス:学生向け)

		A	B	C	D
1	からだの構造メカニズムを理解する	○			
2	他者のからだ・動きを観察する (からだを使ったコミュニケーション)	○	○		
3	自分のからだの再発見 (呼吸と動きの関係、重心の変化)	○	○	○	
4	からだの動きを組み合わせ、一連の作品をつくる (寝る、転がる、歩く、立つ)	○	○	○	○
5	グループでテーマを設定し、表現する (他のグループの作品を鑑賞する)	○	○	○	○

A:知識・理解・思考の観点 B:関心・意欲・態度の観点 C:技能・表現の観点
D:キャリアデザインの観点

4 研究(実験授業)方法

1) 実験的「学び」のスタイル導入～1990年代からの教育界（体育分野）の示唆から

佐伯胖が、「人間の文化としての学びへの転換²¹」というタイトルで、東大生の物理の回答率を示して、「学校での「勉強」が日常生活と乖離しているだけでなく、科学者の「科学する」営みとも乖離している」と警告をしたのは、今から18年前の1995年である。さらに、「今日の教育の最大の問題は、学校での学びが人びとの文化的実践と乖離しているということである」と指摘し、そのことを回復するためには、以下の提起をしている。

「第一には、教師が「教えのプロ」であるという自覚を棄てて、むしろ「学びのプロ」という自覚を持つべきだということである。…（中略）…第二には、教師は、つねに「子どもとともに学ぶ」存在であるべきだと強調したい。…（中略）…第三に、すべての子どもに「自分なりの発想」を大事にさせ、それにこだわらせて発表させ、さらにそれを学習共同体のなかで相互に賞味（appreciation）していくことで生かしてほしい。結局は「自分なりに考えたこと」の延長線にあるものだけが、真に納得され、実感をもたらし、一生忘れない確実な「知」になるのである（下線筆者）」と学びの転換のイメージを述べている。従来の教師の指導性の発揮の力点の転換とも読みとれる。教える立場にある者こそ、学ぶという作業を吟味しなおす必要があるということ

21 佐伯胖『ひと』、太郎次郎社、1995年2月号 vol.23 No.265号、pp.5-12

である。「ものごとを実感しおもしろがること」²²を忘れてはいないかという問いでもある。

筆者の専門分野においても「子どものからだがおかしくなっている」ことについて、盛んに学会や専門雑誌に取り上げられて始めた時期と重なる。久保は、「子どもが規格化・規律化された身体を解体し、その奥底に蠢くものを解き放ち、「身体としての私」を探し始めたら、どんな体育授業が出現するのだろうか？」²³と述べ、身体観の転換、学びの転換の必要性を認めつつも、学校システムにおける体育の授業、体育教師の指導観の転換が前提であると指摘する。

2) 授業スタイル (学生参加型・ワークショップ型授業)²⁴

佐伯・久保の示唆を受け止め、具体的な授業を展開する構想は時期尚早、無謀ともいえるかも知れない。しかし、「実験的」な授業であることをオリエンテーションで学生に説明することから開始し、授業の前提の理解を促した。授業者は、学習者の「主体性」の実像をまずつかむことを第一とするため、ワークへの参加拒否を認める。ただし、授業の学習ノートは必ず記述することとして、対話的授業を互いに創出する協力を求めた。以下は学生に説明した内容である。

- ①対話的手法として、毎回、**ワークショップ**を実施する。主に無意識を意識化するワークを抽出し、自己のからだを発見することを目的とするが、最初にワークの詳細な説明はせず、ワークで「感じる」ことをまずは体験してほしい。ただし、ワークからの離脱は許可する(強制にならないように、授業者はワークの内容を毎回吟味する)
- ②毎回、ワークの後で、必ず**学習ノートへの記述**すること。ワークへの疑問や不満も遠慮なく書き入れてほしい。ノートは授業者が毎回目を通し、コメントを書き入れる。
- 授業者の目標として、本講義はいずれ「自己」を言葉で表現する土台となる科目にしたい。その目標を共有してもらいたい。授業者の意図を読み取り、感想を記述する。それは最終段階において、学習者自身が**自己評価**を可能にすることを目指すためであり、**ポートフォリオ評価**(最終レポートを中心に)をめざしている。※ポートフォリオ評価については、授業回数後半に講義する。

また以下の 1) ～ 4) は筆者の授業づくりの方針(主に方法)である。

- 1) 特定のダンス手法に限定せず、学生のリアリティー (現実生活のからだ) を引き出すための表現内容・方法を採用すること
- 2) 自分や他者の「からだ」を見つめ、観察する様々なワークの体験から、自らの身体感覚、運動感覚を再発見する方法を追究すること
- 3) さらに再発見の過程を通して「からだ」の構造、メカニズムなどを理解し、自分の「からだ」を使い、他者とのコミュニケーション能力や自己表現力が高まる方法を追究すること
- 4) 1) ～ 3) の過程から、「イメージの共有」が可能になる方法を精選する

22 前掲書 p11

23 久保健、「転換が求められる体育教師の指導観」、『体育科教育』、大修館書店、1999 年 5 月号、pp.13-15

24 浅野誠著『ワークショップガイド』、アクアコーラル企画、2006 年
ここで紹介されているワークショップは、「教職入門」「教科教育の内容・方法」を学ぶ講義での例である。

上記方針の実現のために、当初から現在まで筆者が「自らの身体」を再認識し、可能な限り多様な身体表現方法の習得にもつとめてきた。佐伯の指摘である「学びのプロ」としての模索である。指導者としての「からだ」以前に、学ぶ主体としての訓練を課した。

これまで研修をしてきた身体技法は①ヨガ（呼吸法）②操体法（整体法）③野口体操 ④障害を持つ人とのワークショップ ④パーカッションワークショップ ⑤演劇ワークショップ ⑥即興的ダンスワークショップ ⑦バレエワークショップ ⑧コンテンポラリーダンスワークショップ ⑧書道ワークショップ等である。それにこれまで指導してきたスポーツ種目・民舞などの身体技法を加えて、自ら（授業者）の「からだ」で伝えられることと、コトバで補完する内容を整理する。

全ての技法において、その「技（わざ）」²⁵の習熟度を高めることが理想であるが、様々なプロたちの指導法を注視し、その体験から発見したことを授業に生かすためである。

生田は、伝統芸能の世界や職人の世界を「わざ」の世界は私たちとかけ離れた世界であり、そこでの教授(習得)プロセスは特殊であるとしても、頭から拒絶するのではなく、あらためて「模倣」「非段階性」「非透明な評価」といった特徴を持つ学習方法が「なぜうまくいくのか（いつてきたのか）」という観点から、その世界での学習者の認知プロセスに光を当ててみる必要がある²⁶と指摘する。

筆者の力点はまず「体験」をすることではあるが、そこに教育的価値を発見することである。つまり、身体技法の経験から学習内容としての「素材」「教材」として練り上げておくことと、その素材・教材をいつでも引き出せるように、常に授業者自身の「からだ」の状態を整えておくことが必須となる。ワークショップ型の授業では、学習主体の「状況に応じて」²⁷、適切なワークを精選する判断が常に求められ、変更することもあり得るからである。

5 本研究(実験授業)の分析方法

プログラムの妥当性を追求する方法は以下の通りである。

- ① 毎回提出の学習レポート記述の分析：当初計画の修正根拠の明確化（「身体感覚」「運動感覚」と「知識理解」との関係 学生の記述により、学生のリアリティーにアクセスできているかどうか毎回確認し、次時の授業で必ず修正・説明する）
- ② イメージ共有のための効果の分析（非言語的コミュニケーションワークからの展開方法の決定：学習者の様子をビデオ映像で検証、また授業の途中で学生の作品を鑑賞する機会を増やしてきた OA機器の利用率を上げる）
- ③ 15 回履修後の課題レポート記述の分析：授業で達成された内容の分析

25 生田久美子著「1 章「わざ」の習得」『「わざ」から知る』東京大学出版会 1987 年、pp9-21

26 同上書 p 21

27 曖昧な表現であるが、重要な点であり、この「判断基準」そのものを明確化することが課題でもある。ループリック作成（パフォーマンス評価のための評価基準）へ向けて、実践を蓄積する過程である。

2009 年度から 2013 年度にかけて、「学生自身が自己評価する」ことをめざして、ポートフォリオ評価を意識してきた。プログラム(カリキュラム)開発の際に、ルーブリック作成は必須であるが、表 2 の学生のシラバスに提示した「授業の到達目標」を土台にして、年度毎に修正してきた。²⁸

6 実践の概要(教育内容の追究過程)

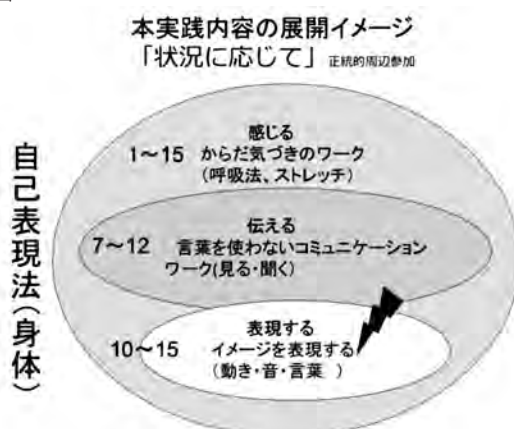
ここで、筆者の授業づくりの手順が、「教育目標」から導き出される「教育方法」の方針、そして「教育評価」の方法を先に構想し、毎回の授業の「教育（学習）内容」を精選していくという実験的授業であることを改めて表明しておきたい。2009 年から 2013 年にかけてこの 5 年間の実験授業の蓄積をもって、整理した大まかな教育内容の系統を表 3 に示す。また図 2 は、15 回の授業内容の展開イメージ図である。

(表 3)

		主な学習内容（系統）	
感じる ↑↓	授業のはじめに毎回グループピッキングの仕掛け	1.「からだ」が生きている証拠探し（呼吸を意識→腹式呼吸法「おやすみヨガ」） 2.柔らかいからだとかたいからだ（緊張とリラクゼーション「寝ている人を立たせる」） 3.人間のからだを取り扱う（他者のからだとの出会い：同質と異質の交流「彫刻家と粘土」「目を閉じて誘導」） 4.背骨との対話（体の内部を意識する→姿勢） 5.転がるからだ（「人類の進化」「猫ちゃん体操」） 6.立つ（逆さ感覚、二本足で立つ：重心探し） 7.歩き方のルーツ探し（年齢、文化の違い）	授業のおわり学習ノートへの記述（ワークの感想や気づいたこと）
伝える ↑↓	授業のはじめに毎回グループピッキングの仕掛け（他者との出会いを毎回ゲーム形式で）	8.からだと動きのコミュニケーション（言葉を使わない：アイコンタクト・感触・音・声の伝達ワーク） 9.呼吸と声（伝わる声）	
表現する ↑↓		10.作品をつくる①（場所・時間・人間） 11.作品をつくる②（感情・身体・言葉） 12.作品をつくる③（関係性） 13.グループ作品づくり① 14.グループ作品づくり② 15.作品発表（作品を観る：自己表現について考える）	

²⁸ 学生に提示した「授業の到達目標」のフォーマットは、K 大学より指定されたものである。それに基づき項目と指定された観点別に関連を示した。2009 年よりこの目標と、実際の授業展開とを関連させるよう努力してきた。

図 2



7 分析と成果・課題

1) 学習内容 三つの領域の想定と関係性について

まず、2009 年開始から表 3・図 2 のような学習内容の段階表として整理できたのは、2011 年である。学生の記録を毎回丁寧に確認し、改変を繰り返してきた。久保らの先行研究²⁹の「からだの働き」を参考にしながら、「感じる」・「伝える」・「表現する」の三領域に区別することを想定できたことは、大きな成果である。ただし、図 2 に示すように、常に三領域は関連していて、「状況に応じて」³⁰内容を変更することも容認することとした。当初、「感じる」→「伝える」→「表現する」という段階を学習者に系統的に指導することが可能であるという仮説をもっていた。しかし、「主体性」を優先するワークショップでは、学習者のリアリティーにアクセス(学習者の毎回の身体状況を読み取る)できているか否かが重要である。大胆に言うならば、どの領域からでもスタートできるし、展開できる「わざ」が求められる。そこで三領域の系統を設定しつつも、その領域の全てを達成しなければ、次の領域に展開しないというのではなく、三領域を交流させながら、学習者の達成度を徐々に上げていく(習熟させる)というイメージである。例えば、全体的に学生が「疲れている」とか、「集中していない」と判断した場合、前の時間からの流れを優先するのではなく、状況に対応したワーク内容に変更するし、繰り返し実施することもある。³¹

2) 自己のからだを発見するワークの成果（ニュートラルなからだの獲得）

本授業は、「感じる」の領域の、無意識な感覚を意識化させる呼吸のワークでスタートする。「呼吸法とリラクゼーションの方法との関連」をからだで実感し、納得することは、ほぼ全員が

²⁹ からだほぐし編集委員会監修(高橋和子、久保健、原田奈名子)『からだほぐしを楽しもう①②③』、汐文社、2002 年 ①に「からだの働き」として、分類した表が掲載されている。その他、絵本のように、かつ平易な言葉で説明してあるため、学生に説明するポイントをつかみやすく参考となった。

³⁰ 脚注 27 参照

³¹ 2012 年からは、表 3・図 2 を学習者に示し、変更の場合はその都度、変更の理由を説明し、学習ノートの記述で授業者変更についての合意が得られたか否かを確認する。授業者も学習者と共に「習熟する」過程である。

達成する (2013 年全員の最終レポートで確認)。授業回数が進行すると徐々に時間配分は短くなるが、日常生活への応用の事実を学習ノートに記述している。14 回目の授業で「おやすみヨガ」を実施した際に、3 年ESさんは「久しぶりにおやすみヨガをしたが、とても気持ちよかった。自分の体をほぐすこと、いたわることで自分の体の状態を知ることができ、自分の体を知ることが表現をおこなう上で大切だと実感できた。(14 回目学習ノート記述)」と記述している。自分の体をほぐす方法に納得していることを確認できる。

からだの内部の感覚と知識との関係の合理的記述も多い。

①「お休みヨガやストレッチをした後に体が軽くなった感じになります。そのときに体の各部位に集中してみると、スッキリしているところと、こったように重たく感じられるところの違いに気づきます。特に腰のあたりに強い違和感を感じました。姿勢の悪さや疲労の蓄積があるんだと気づくことができました。(1 年HN最終レポート)」

②「自分で自分を客観的に見ることによって、自分のその日の体調がわかったり、普段はあまり意識しない自分の重心を意識することができたりと、自分のことなのに案外自分でも気づけなかったことが多くて驚くことが多々ありました。(1 年AU最終レポート)」

③「私は陸上競技部に所属しています。…(中略)…腹式呼吸やヨガを使ったリラックス法、軸づくり、歩き方、ストレッチは陸上競技に役立つと思いました。…基本動作を学ぶことにつながりました。このことは陸上競技以外にも様々なスポーツにもつながると思っています。なぜなら、様々な動きの基本動作だからです。(1 年SI最終レポート)」

上記の①②③記述は、体のこわばりや重心を意識することから、各人の「からだのクセを知る」契機を示しているし、「様々な動きの基本動作」として理解していることが確認できる。

3) 非言語的コミュニケーションワーク導入を契機に「イメージの共有」の可能性が拡大する

「自分のからだを発見する」ことを徐々に深めることは、さらに他者とのかかわりの中で進行する(はじめは二人組を中心)。①一人でじっくり体の内部感覚を感じるワークした後、その感覚を②他者とのかかわりへと発展させていく。①でその日の体の調子(感覚)を確かめ、②のワークで「触れる」という行為が自然にできるように配慮が必要であるが、はじめは遠慮しがちな様子から徐々に言葉を使わなくとも相手の動きと連動していく。新聞紙や長縄など道具を使つてのワークを経て、③徐々に人数が増えていく。

筆者は、非言語的コミュニケーションワークのプログラムの展開過程について³²、「アイコンタクト→音→声→言語」ワークの流れ(系統)の一定の有効性を明らかにした。しかし、ここでも学生の「状況に応じて」という判断が必要になってくる。非言語的コミュニケーションからの展開を急ぐことによって、学生の活動が急に失速してしまう。「感じる」と「伝える」領域を組み合わせながら展開することになる。

「伝える」段階が、「イメージの共有」を達成できるか否かにかかわることも確認できた。非言

32 前掲書 19

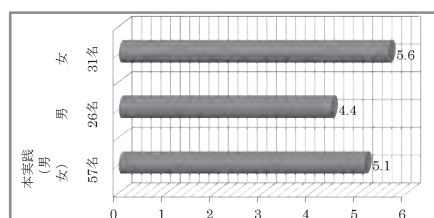
語的コミュニケーションワーク以降、授業者のワークの意図を学生自身が読み取る記述が多くなっていった。（授業の早い段階でこのワークを少しずつ導入する）

4)「イメージの共有」の方法の試行錯誤

集団で作品をつくる段階において、そのグループ内でのイメージの共有の方法について、毎年模索をし、多くの失敗も重ねてきた。

2010 年は、授業者の意図として、音（音楽）から作品のイメージを膨らませることである。前時に、筆者が作曲した曲に合わせて、3 グループそれぞれがリズムをつくり出し、音をつなげていくパーカッションワークを全員で演奏し、一体感を体験している（記述分析）。次時において、そのワークを再び再現し、イメージした「コトバ」を記述する。しかし、コトバの数は、男子より女子が多い（図 3）ということはわかったが、それまでの活発な自然な動きが急激に低下し、グループで考え込む時間が続いた。前時の「一体感」の再現は、時間の経過によって色あせてしまい、予定変更を余儀なくされた。

（図 3）



2011 年はさらに先行研究³³を参考に、「言葉」から連想する違うコトバをできるだけ多く書き出し（1 分間）、そのメモを元に作品のイメージを創り上げることを提案したが、図 4 に示すとおり、先行研究を超える結果ではなかった上に、学生の混乱を招いてしまったのである（記述分析）。

この経験から、筆者の弱点を発見する。生田は、「形」と「型」とを区別し、「彼らが（学習者）究極に目指すものは、「形」の完璧な模倣ではなく、いわばそれを超えた「型」の習得にあると言わねばならない。」³⁴と。筆者は、この段階においてまだ学生に示すべき「形」すら絞り込めていないという結果となった。「自分のからだを発見する」一連のワークと非言語的コミュニケーションワークとを組み合わせながら、意図的に「表現する」段階へどのようにすれば展開できるのかという課題に向けての試行錯誤である。小さな作品作りを重ねることと、その作品集（DVD）

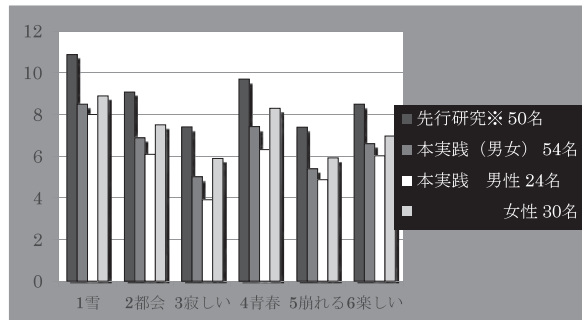
33 柴真理子著、『身体表現～からだ・感じて・生きる』（第 6 章 イメージをめぐる）東京書籍、1993 年、pp.122-152 参照

34 前掲書 23、「2 章「形」より入って「形」より出る 2.1「形」と「型」」 pp.24-25

生田は、マルセル・モース（Marcel Mauss）が中核概念としている「ハビトゥス」を「型」とし、「形」とは区別。「形」を模倣することが「ハビトゥス」ではなくその先にあるものが「型」である。生田が伝統芸能で説明した「型」は、精神、神髄、心という感性的表現のレベルの説明が多いが、その言葉で表現されている「型」の真の意味が一体なんであるかをできる限り記述的な言語で用いることによって解明を試みたいと考えていると。筆者の「実験的な試み」が形から型になり得るにはまだまだ課題が多い。

を鑑賞し、批評し合うことで、「私たちの意図とは違う感想だったことに驚いた」の発見はあるが、「もっと〇〇すればよかった」などという「表現への関心の高まり」とまではいかない。「表現する」領域へのアクセス方法が課題である。

(図4)



5) 「表現する」領域への接続をめざして (課題1)

当初から授業記録としてビデオ、写真を活用していたが、2012年からは、より積極的に授業に活用することにした。各作品はビデオに撮影し、次時に必ず、編集作品集として紹介する。その「批評」を学習ノートに記述させた後、グループでの話し合い活動がより活発になった。作品を観る(鑑賞する)ことによって、同質・異質の視点がより明確になることが記述より確認できる。「もっと大きく動けば伝わったかもしれない」という記述も増え始めた。また、演劇的ワークも「イメージの共有」ために、重要な手立てとして位置づけている。さらに2013年からは即興的ダンスワークショップの手法を取り入れた(Contact improvisation)³⁵。現段階ではそのワークの「形」を模倣実践し、学生と共にからだで「発見する・気づく」ことを繰り返す段階である。下記に示すイメージ図5は先に示した図1より、三つの分野(科目)が少し接近し交わっている。その交わりの中心に「自分のからだを発見する」学習内容が位置するのではないかと。新たな仮説が立ち上がる。

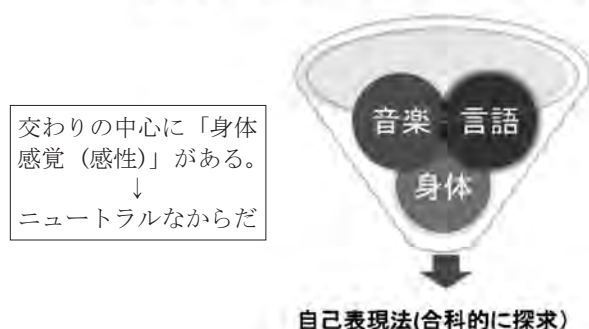
筆者のアプローチは、様々な手法を取り入れ総合的(合科的)に追究してきた。その中心にニュートラルな「からだ」がある³⁶と考える。自己表現法として三つの科目が設定されているが、今後それぞれのアプローチ方法を交流する機会が実現することを期待するとともに、今後さらに追究する。

35 ホームページ <http://i-dancejapan.net>

36 樋口聡、「身体知は体育をどう変えるか」『体育科教育』、大修館書店、2013年9月号、p9

樋口は「身体知」とは「身体運動による認識によってもたらされる知」を意味するとし、「知」は「認識」の問題にとらえられるが、言語的・概念的認識だけでなく、表象的認識、そして「身体的認識」といったことが自覚されるようになるなり、1990年後半以降、「身体知」という用語がよく使用されるようになったと説明。筆者の「からだを中心に」とは、この身体知と重なる。さらに実践的に追究していく。

(図5) 教育課程編成⇒読み解く(実験的)



6) ポートフォリオ評価³⁷をめざして(課題2)

K大学のシラバスにおいて学生には「授業の到達目標」を示してある(表2)。14回終了後に学生には、二つの課題を課す(2013年の場合)。

- ①学習ノートに記載されたメモを元に15回の授業の「振り返り」をして下さい(作表フォーマットにしたがって毎回の記述内容を打ち込む)
- ②①の課題を終えたあと、「自己表現法(身体)」を受講したことによってあなたが発見したことを整理し、自己評価をしてみてください。あなたにとって「自己表現をする」とはどういうことか、現在考えることを文章化して下さい。

表5は、抽出した学生KUの振り返りの表である。ポートフォリオ評価については、資料を用いて、13回目に講義をしている。

全学生のレポートを元に、ルーブリック(基準)作りを試みるが、現段階では、表2「授業の到達目標」表に対応させることは無理があると判断した³⁸。そこで、以下の3つの観点(評価レベル2段階)を設定するにとどまる(表4 実験的授業から導き出された評価基準)。学生一人一人の記述内容を観点別にまず分類した後、それ以外の記述も拾い上げることとした。抽出学生KUの①(表5)は、毎回の授業の学習ノートの記録をもとに本人が作成した。授業の流れを正確に記述している。②(表6)は、レポートそのままであるが、「自己表現をする」ことについての記述に一貫性があり、論理的な文章になっている。表4に「自己表現することができる」という観点を付け加えたいところだが、作品作りにおいて、すべての学生の主体的な活動が活

³⁷ 天野正輝著『教育評価論の歴史と現代的課題』、晃洋書房、2002年、pp.152-173

「ポートフォリオ評価法とは、ポートフォリオづくりを通して、子どもの自己評価を促すとともに、教師も子どもの学習を評価する方法である」p.152 本授業においては、毎回記述する学習ノートがポートフォリオづくりにあたる。

³⁸ 現段階は「感じる」「伝える」「表現する」という三つの領域に分けて、その三領域を交流させながら、どんな力がついたのか(変化したこと)を学習者に問い、学習内容の妥当性を追求する段階である。実際の授業は学生の主体性を優先する方針で「状況に応じて」内容を変更してきた。「教科」として、絶対除外できない内容部分に限って評価基準をまず作成することとした。

発になっているとは言い難い。今後の課題である。

(表 4) 実験的実践から導き出された評価基準

	観 点	自己評価の内容から
3	他者とのコミュニケーションがとれるようになる	①他者とかかわることができる/非言語的コミュニケーション (伝える) 手法を理解する ②他者と自分との違いを発見することができる (理解する、自分を客観的に観ることができる)
2	「からだ」の構造、メカニズムなどを理解し、関係づけることができる	①身体感覚と知識との関係/結合の兆し (日常生活の中で) ②身体感覚と知識との関係/結合 (身体感覚から知識への関心へ)
1	自らの身体感覚・運動感覚を再発見する	①身体感覚・運動感覚の意識化ができる ②身体内部感覚と運動感覚の意識化の方法を理解

(表 5) 抽出学生KU①

回	月 日	ガムテープ	主な内容(学習ノートから)	発見したことや感想
1	4 月 11 日	Y・6・黄	おやすみヨガ・情報受信発信	おやすみヨガのナレーションによって、いつもは意識しない喉の奥や足の指などすみずみまで意識し、改めて自分の身体を認識出来た。
2	4 月 18 日	ソフトバンク・Yu・6	ヨガ・腹式呼吸・頭文字を重ねて音作り (新会社設立)	今までは自分は意見を出すのは得意だと思っていたが、知らない人の中ではほぼ意見が言えないという自分の新たな一面を話し合いの場面の中で発見した。
3	4 月 25 日	チョコ・5・オレンジ	目をつむって相手の誘導を頼りに歩く・おかし P R	目をつむり、相手の手だけを頼りに動くのは相手を信頼しないと少し不安だった。視覚障がい者の方は見知らぬ人に道路などで手を引かれる時はこんな感じなのだろうか。
4	5 月 2 日	冬・バドミントン	まっすぐに立って、ゆがみを調節・マッサージ・身体で彫刻・エアスポーツ	自分の身体でポーズをとるのは簡単だが、人の身体のポーズを造るのは難しかった。エアバドミントンでも自分と相手がしっかりとシャトルとラケットがあるようにイメージが出来ると、十分楽しめた。
5	5 月 9 日	2・K	足の重心・社交ダンス	私はよく歩き方を注意されるが、足の重心も関係あるのだろう。社交ダンスでは初対面の人とペアになり、お互い足元ばかり見ていた。
6	5 月 16 日	500・夜空・冬	ヨガ・円になって手を打つ音で伝える (他に手を握るver、声ver.)	自分の姿勢を見直すと曲がっていることに気付いたので、きれいな立ち姿になれるように気をつけたい。
7	5 月 23 日	ゆーみん・Y	ヨガ (回旋運動)・バレエ、フラダンス、日本舞踊の動き・震源地ゲーム	バレエをイメージすると背筋が伸びて、胸をはり、日本舞踊をイメージするとすり足になったりと身体の状態が変化した。震源地ゲームでは全員が同じ動きをするだけでなく、空気感をそろえることと観察力が大切だと感じた。

8	5月30日	Y	新聞紙オーロラ・講義・キーワードを表現（曲げる、お礼）→発表	自分を客観的に見ることで、自分自身の心身の良いところ・悪いところ・見えてくるものを、これからの成長に活かしていければいいと思う。あと人前にするのはやはり慣れない。
9	6月6日	冬・2	手と手を合わせて動かす（ペア→集団）、DVD鑑賞（第8回の授業の発表・太鼓）	全授業の中で印象的だったものの1つが太鼓のDVD鑑賞だった。演奏者の雰囲気や声、音の圧力などからパワーがあふれ、映像越しに力が伝わってきた。まさに表現者。
10	6月13日	7・J - P O P	体を部分的に動かす・グループで話し合い（曲決め）・ラジオ体操	ラジオ体操を半年ぶりくらいにやって忘れてるかなと思ったが、小学校から12年間つけてきただけあって鮮明に覚えていた。まさに継続は力なり。
11	6月20日	黄・ぴや	列になり前の人に合わせて動く・グループで話し合い（動きを決める）	前の人ペースがゆっくりの時、そのペースにあわせて歩くと心地よく感じた。すこしだが全体で一体感が生まれていたのかなと思う。
12	6月27日	Y	発表会	やはり先輩方のグループは面白いと思った。なぜ面白いのかというと「人に観せる」ということを意識して作品作りをしているからだと思う。わたしたちはただ動きをつけただけだった。
13	7月4日	青・Yu	講義・「ほんとう」で対話・三つの感情を表現・新聞紙を使ってペアになって遊ぶ	「ほんとう」という言葉しか交わしていないのに、二人の関係性やシチュエーションが見えたり、さらには話の流れが出来ていたので面白かった。
14	7月11日	Y	おやすみヨガ・歩いてるところから一人ずつ止まる・先生が生徒の背中に向かって呼びかける	歩いてるところから止まるゲームは周りの空気感を読み取る訓練だと思った。先生が背中に呼びかけるのでは近距離か遠距離かによって先生の声のスピード・圧力・音量が違うことがわかった。

※「ガムテープ」の項目に書かれているのは、毎回授業最初にガムテープに記入した内容であり、授業時間中に胸に張っておく。学生からは、「今日のお題は？」と声がかかるようになるが、グルーピングの仕掛けである。客観的な分類と主観的な分類とを混在させる。前期開講で受講生の8～9割が一年生であるためほとんどが初対面の状態から授業はスタートする。他者との出会いをスムーズにする方法として有効であった。

(表 6) 抽出学生KU② (下線、太字は等者)

自己を他者に表現するにあたって、二つ重要なことがある。

まず一つ目は自己を知ることである。

私は授業を通して、心身ともに自分自身にたくさんの発見があった。身体において、たとえばヨガやストレッチをして、自分の身体の癖や重心のかたより、腰や胸の可動域を知ることが出来た。またバレエ・日本舞踊の動きをしたときの普段とは違うなめらかな身体の使い方が出来るというのも些細なことだが、発見だと思う。

心においては、ペアや集団の動き・空気感を読み取るワークが多かったため、観察力が身についたように感じる。また自分たちで作った作品を人前で発表するときの羞恥心は回を踏むごとに薄れていった。

自己を知る上で重要なポイントの1つが、自らを客観視することだ。客観視することで自らの長所・短所が見えてくる。授業の中では、自分たちの作品のビデオを鑑賞することが多かったが、それは自らを客観視できる良い機会でした。ビデオの中の‘私’は、自分で思っていた‘私’よりも無愛想だった。したがって、自分自身のこれからの課題は主観的な‘私’と客観的な‘私’のイメージを近づけ、より深く自己理解することである。

そして二つ目は相手にどのように伝えるかである。

表現することとはただ自分の考えをそのまま外部に発信するのではなく、どのように受け取る側の人たちに伝えるかが重要である。表現することを自己満足で終わらせてはならない。一方通行ではなく、やりとりし合う自己表現。このことが、私が「自己表現法 (身体)」を受講して最も感じたことである。

たとえば、グループワークの作品作りにしても、「じゃんけんまん」の先輩方のグループはただ形にするのみではなく「どのように観ている人に伝えるか、楽しませるか」と考えながら作っていたと思う。その結果、表現者側も観客側も楽しめて、なおかつ意図が伝わる作品だったのだ。

自己表現の授業が身体・言語・音楽と分かれているように、人間はさまざまな手段を使って表現することが出来るのだ。したがって受け取る側の年齢・性別などの条件まで考えてさまざまな角度からアプローチをすれば、上手く相手に伝わるのではないか。

この授業の中では、スキンシップをとりながらコミュニケーションを図る場面が多くあった。ただ会話するだけよりもスキンシップをとったほうが相手との距離が縮まると感じた。また、ふれあうことで力の強さや動き方などから相手の状態を読み取ることもすこしずつではあるが、出来るようになった。

14回の授業を通して、自分なりの自己表現の二つの重要ポイントとそれに必要なアイテムを発見することが出来た。それをこれからの人生に活かし、より良い人間関係を築いていきたい。自己を知り、相手を思うこと、つまり日常的な人との関わりあいの中に自己表現は潜んでいる。

7) 学生による授業評価から（課題 3）

（表 7）

平成 25 年授業アンケート結果（自己評価法（身体）：受講生 40 名）

番号		質問項目	平均値	標準 偏差	規模別 平均	所属 学科 平均	全体 平均
Ⅲ-①	目標の明確化	授業全体の目標は明確でしたか。	4.05	0.783	4.44	4.43	4.33
Ⅲ-②	教員の意欲	授業に対する教員の意欲が感じられたと思いますか。	4.83	0.385	4.59	4.59	4.48
Ⅲ-③	事前準備	この授業では、教材などの事前準備がしっかり行われていましたか。	4.6	0.672	4.56	4.58	4.47
Ⅲ-④	話方明瞭	教員の話し方は明瞭で聞き取りやすいと思いましたか。	4.73	0.506	4.46	4.47	4.3
Ⅲ-⑤	環境保持	この授業は、学習しやすい環境が保たれましたか。	4.65	0.58	4.54	4.52	4.33
Ⅲ-⑥	意欲の向上	学びに対する意欲をかきたてられましたか。	4.43	0.813	4.24	4.23	4.09
Ⅲ-⑦	総合満足	この授業を受講して満足しましたか。	4.63	0.774	4.38	4.36	4.23

表 7 は、K 大学の学生による授業アンケートの結果である（K 大学研究教育開発センター集計結果）。①から⑦のカテゴリーの中で①目標の明確化が平均値を下回っている。アンケートは 14 回目に実施した。同日、個人の学習ノートを返却し、課題①②をレポートとして 15 回目に提出する。

「主体性」が出現する設定として、指導者の指示が絶対ではなく、学習者自身が「考えて判断する」ことを保障する実験的授業を組織した結果とも推論できる。抽出した KU の記述からは、佐伯の「自分なりに考えたこと」の延長線にあるものだけが、真に納得され、実感をもたらし、一生忘れない確実な「知」になるのである（下線筆者）³⁹ ことへの接近の可能性を感じさせる。しかし、その確証を得るにはまだ不十分で、構想段階であると。この「主体性」の観点が本授業の授業スタイルによって出現するとすれば、教職教養科目としての役割が果たせることになるし、専門科目だけではなく、教養教育、あるいは導入教育の内容としての可能性もある。

佐伯らの主張する「学び」とは、この青年期の自立の課題である「主体性（自主性）」の内実を問うているのである。

以上、多くの課題が明らかになった。自己表現活動への接続の不十分さの克服、また教員養

成系科目としての教育内容・方法のさらなる追究が必要である。

8 おわりに

本稿は、教員養成系科目「自己表現法(身体)」の実験的授業構想として、その構想手順を明らかにすると同時に、設定された方針(目標)の達成度を分析し、本授業のプログラムの妥当性と課題を明らかにしてきた。

このような教育実践研究(プログラム開発)の意義を導き出すために、教育課程編成から読み解く身体教育の位置づけについて、前段で本学の「生涯スポーツ実習(体育)」の授業づくりを例に「身体教育」位置づけの変化を論述した。

教育課程編成上の構成要件は多様、かつ複雑に絡み合っている。それは、どの論点からでも教育課程編成論議は可能であるということであるが、その一方で全体のバランスを考慮することが不可欠である。

筆者の実践研究は、田中が示した「教育課程編成上の構成要件」(表 8)⁴⁰によれば、③目標(教材、指導過程と学習形態、学力評価)にあたる。大学教育においても、このような教育実践研究の必要性が認識され定着し始めている。主にFD⁴¹活動として、カリキュラム診断、開発という試みが実施されている例も多い。その際に重要なのは、様々な論点を整理し、関係者との連携および合意を形成することであろう。

前述のように、本学における「身体教育」の位置づけの変化により、従来までの教材、指導過程と学習形態は変更せざるを得ない。また新たな教育条件の下で授業づくりを開始することとなる。

40 田中耕治、「5章1 教育課程編成の構成要件とは何か」、『新しい時代の教育課程』、有斐閣、2006年、pp.170-178 表の数字は筆者が加えた田中はⅠ. 基本要件、Ⅱ. 教育条件、Ⅲ. 前提条件と三分類し、さらにそれぞれの構成要件に分離半それぞれに主な論点の例示をしている。示された論点は35である。

41 ファカルティ・ディベロプメント (Faculty Development, FD) とは、「大学教員の教育能力を高めるための実践的方法」のことであり、大学の授業改革のための組織的な取り組み方法を指す。

<表 8 教育課程編成の構成要件>

	構成要件	主な論点
I 基本要件	教育目的・教育目標	①価値・理念・校風（エートス）、②目的、③目標（教材、指導過程と学習形態、学力評価）
	構造（スコープとシーケンス）	④経験主義か系統主義か、⑤単元の配置
	履修原理	⑥履修主義か経験主義か、⑦必修か選択か
II 教育条件	時間配分	⑧1単位時間、⑨教科等への配当時間、⑩年間の流れ
	子ども集団の編制	⑪集団の規模、⑫異質化原理か等質化原理か、⑬固定的か、柔軟に変化するか
	教職員の配置	⑭教科担任制か学級担任制か、 ⑮ITやゲストティーチャーの有無、
	教具、施設・設備	⑯教具の種類と数、⑰教室の種類と配置、 ⑱オープンスペースの有無
	学校間の接続	⑲接続校との関係（連携、一貫など）、 ⑳入試制度のあり方
III 前提条件	入学する子ども	㉑発達段階、㉒学力、㉓性格特性、㉔ニーズなど
	保護者や地域社会	㉕学校への期待、㉖協力体制、㉗地域文化など
	学校の特色	㉘伝統、㉙各種教育資源など
	接続校、近隣校との関係	㉚連携の有無、㉛学校間競争の有無
	教育課程編成の制度	㉜中央集権による統制か、「学校を基礎にした教育課程編成か」、㉝学校間ネットワークの形成か、㉞学校内での教育課程経営のあり方、㉟教育課程評価の主体と進め方